



Le sujet écrivant, des journaux intimes aux blogues : quels enjeux pour la didactique de l'écriture ?

Bhushan Thapliyal



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/recherchestravaux/320>

ISSN : 1969-6434

Éditeur

UGA Éditions/Université Grenoble Alpes

Édition imprimée

Date de publication : 15 décembre 2008

Pagination : 193-207

ISBN : 978-2-84310-131-1

ISSN : 0151-1874

Référence électronique

Bhushan Thapliyal, « Le sujet écrivant, des journaux intimes aux blogues : quels enjeux pour la didactique de l'écriture ? », *Recherches & Travaux* [En ligne], 73 | 2008, mis en ligne le 15 juin 2010, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/recherchestravaux/320>

Le sujet écrivain, des journaux intimes aux blogues : quels enjeux pour la didactique de l'écriture¹?

Dans un article écrit en 1995², Edgar Morin désigne le sujet comme un «personnage mystérieux». Pourquoi ce mystère d'un «personnage»? Peut-être est-ce à cause de la complexité de la notion : le sujet, dit en effet le philosophe, «n'est pas une essence, il n'est pas une substance, mais il n'est pas non plus une illusion» (*ibid.*, p. 56). Expulsé par la «science classique», le sujet serait de nouveau au retour en sciences humaines; en littérature, ce retour est «tardif» et «existentiel», notamment chez les structuralistes. Avant cela, Roland Barthes lui-même avait réclamé la mort de l'auteur³ et donc du sujet, pour condamner «le Texte (à devenir) une sorte de galaxie autonome déliée de toutes responsabilités à l'égard du réel⁴». Mais Michel Foucault⁵ nuance le point de vue en définissant l'auteur comme fonction. Le Sujet serait-il vraiment mort?

Pour ce qui est de la didactique de la lecture et de l'écriture, en tout cas, le sujet, à travers de multiples apparitions sur la scène didactique⁶, est

1. L'auteur de l'article remercie J.-Fr. Massol pour sa relecture.

2. E. Morin, «Le concept du sujet», *Penser le sujet : autour d'Alain Touraine*, Colloque de Cerisy, juin 1993, Fayard, 1995, p. 47.

3. R. Barthes, «La mort de l'Auteur» (1968); repris dans *Le Bruissement de la langue*, Seuil, 1984.

4. Cl. Coste, *Roland Barthes, Moraliste*, Presses universitaires du Septentrion, 1998, p. 163.

5. M. Foucault, «Qu'est-ce qu'un auteur?» (1969), *Dits et Écrits*, t. I, Gallimard, 1994.

6. Notamment les travaux de D. Bucheton (en coll. avec É. Bautier), *Conduites d'écriture au collège et au lycée professionnel*, CRDP de l'académie de Versailles, 1997; I. Delcambre et Y. Reuter, «Image du scripteur et rapport à l'écriture», *Pratiques*, n° 113-114, 2002; A. Rouxel et G. Langlade dir., *Le sujet lecteur : lecture subjective et enseignement de la littérature*, Presses universitaires de Rennes, 2004.

aujourd'hui à la une des articles, des revues et des ouvrages⁷. Il fait aussi la une des débats. En parlant du sujet scripteur, Isabelle Delcambre⁸ souligne la diversité des concepts ancrée dans la notion du sujet. Ainsi, entend-t-on parler du sujet écrivain/scripteur, de l'image du scripteur, de position, de posture, d'identité.... Mais aussi de différents «rapports à» (au savoir, au langage, à l'écriture, aux tâches, à l'école...) qui sont en jeu lors de l'acte d'écrire. Faute d'une théorisation de la diversité de ces différentes composantes et de leurs différents enjeux, ne risque-t-on pas une «dilution conceptuelle» (*ibid.*, p. 36) ? Peut-être pour promouvoir une certaine «stabilité conceptuelle», certains didacticiens ont avancé le concept du «sujet didactique»⁹ qui prend, certes, en considération le «sujet scolaire», mais n'exclut pas le sujet psychoaffectif et le sujet social, autrement dit, le «sujet extrascolaire».

Pour notre part, dans le cadre limité de cet article, nous nous intéresserons à la prise en compte du sujet didactique dans les «écritures de soi», particulièrement dans les journaux intimes. Dans un premier temps, nous explorerons la question des journaux intimes et verrons les limites et les éventuels risques de l'utilisation de ce genre à des fins didactiques. Nous élargirons ensuite notre champ de recherche et mettrons en évidence la construction du sujet didactique dans les «journaux d'apprentissage». Malgré leur utilité, ceux-ci ne sont-ils pas, eux aussi, restreints par des limitations ? Finalement nous en viendrons au blogue, un des outils les plus modernes des NTIC¹⁰, qui semble apporter des réponses à nos questions.

Sujet et «écritures de soi»

Si la réflexion didactique s'est intéressée aux écritures de soi, c'est en partie grâce aux nombreux travaux de Philippe Lejeune¹¹, lequel a mis en lumière la pratique de l'écriture autobiographique chez les écrivains et les non-écrivains. Parlant des «écritures de soi», Marie-France Bishop et Marie-Claude Penloup soulignent que celles-ci :

7. M.-Fr. Bishop et A. Rouxel, «Sujet lecteur, sujet scripteur, quels enjeux pour la didactique ?», *Le Français aujourd'hui*, n° 157, 2007.

8. I. Delcambre, «Du sujet scripteur au sujet didactique», *Le Français aujourd'hui*, n° 157.

9. Y. Reuter dir., *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, Bruxelles, De Boeck, DL, 2007, p. 91-94.

10. Nouvelles technologies de l'information et de la communication.

11. Ph. Lejeune, *Je est un autre. L'autobiographie de la littérature aux médias*, Seuil, 1980 ; *Moi aussi*, Seuil, 1986 ; «*Cher cahier...*», *Témoignages sur le journal personnel*, Gallimard, 1989 ; *Le Moi des Demoiselles, Enquête sur le journal de jeune fille*, Seuil, 1993.

[...] ne sont pas à chercher, ou en tout cas pas seulement, dans des oppositions d'ordre générique ou typologique, mais sans doute plus du côté de l'intention du scripteur et de la posture qu'il adopte. Est écriture de soi, alors, une écriture qui manifeste dans des marques linguistiques, énonciatives, lexicales... une posture d'affirmation de la subjectivité. Cette posture s'accompagne d'éléments textuels qui indiquent que le narrateur a choisi d'ancrer son récit dans sa propre histoire. [...] le contrat passé par le scripteur avec lui-même est celui d'une tentative d'adéquation à son vécu, à son ressenti¹².

De fait, la fiction n'est pas exclue, mais subordonnée au projet. Les auteurs soulignent aussi le caractère protéiforme de cette notion d'écriture de soi. En effet, celle-ci concerne aussi bien les écrits de soi dans le cadre scolaire (les divers écrits de «Je» – par exemple, les récits sollicitant le vécu), que les modes d'écriture extrascolaire qui relèvent de la sphère privée et intime, comme par exemple le journal intime.

Concernant l'écriture diaristique, nous formulons l'hypothèse que l'écriture journalière (régulière) caractéristique du journal, mettant en avant la subjectivité du scripteur (en terme de «Je») permet un meilleur suivi du sujet au long terme et donc qu'elle est utile dans une perspective didactique.

Le journal intime et ses intérêts didactiques

Les enquêtes menées par Marie-Claude Penloup¹³ dans l'académie de Rouen ont mis en évidence la pratique massive et non négligeable de l'écriture extrascolaire chez les collégiens, celle, en particulier, du journal intime. Marie-Claude Penloup s'est alors penchée sur cette question et se bat pour la prise en compte didactique de «cette nappe d'écriture souterraine¹⁴». Ses travaux peuvent être complétés par la réflexion de Marie-Françoise Chanfrault-Duchet¹⁵. Dans son article «Le journal intime : un matériau pour accéder à l'élève-sujet», celle-ci donne au journal intime le statut de «porteur de données» à problématiser et à exploiter à des fins didactiques. En effet, les journaux d'élèves livreraient des informations très utiles sur le sujet, informations d'une grande importance au plan didactique. D'une part, «le journal permettrait de

12. «L'écriture de soi et l'école, une relation singulière», dans «L'écriture de soi et l'école», *Repères*, n° 34, 2006, p. 6-7 (c'est nous qui soulignons).

13. M.-Cl. Penloup, , *L'écriture extrascolaire des collégiens- Des constats aux perspectives didactiques*, ESF, 1999.

14. «Cette nappe d'écriture souterraine...», Entretien avec Ph. Lejeune, réalisé M.-Cl. Penloup, *Repères*, n° 34, 2006.

15. M.-Fr. Chanfrault-Duchet, «Le journal intime : un matériau pour accéder à l'élève-sujet», dans «Les pratiques extrascolaires de lecture et d'écriture des élèves», *Repères*, n° 23, 2001.

s’immiscer dans l’intériorité de l’élève, d’avoir accès à des données permettant d’expliquer les attitudes, comportements et difficultés repérés en classe». Autrement dit, le journal rendrait accessibles les données psychoaffectives et sociales. D’autre part, il aiderait aussi à «saisir dans le texte ce que le sujet mobilise, dans l’écriture du journal, en termes de savoirs et de savoir-faire, directement liés ici aux contenus d’enseignement de la discipline.»

Cette idée est certes intéressante et doublement bénéfique pour suivre le cheminement du sujet tant au plan «scolaire» qu’«extrascolaire». Le journal permet ainsi de pratiquer l’«écographie» sur le «sujet-élève». Il s’agit de voir, d’analyser, de comprendre comment, hors de toute contrainte scolaire, le sujet se déploie dans le journal ; il s’agit d’aller dans l’univers du sujet, qu’il a créé lui-même et dont il est le maître incontestable. Le journal serait ainsi un «médiateur» entre le sujet-élève et l’enseignant.

Journal intime – au début de l’apprentissage de l’écriture

Marie-Claude Penloup¹⁶, quant à elle, met l’accent sur l’apprentissage grâce à l’écriture libre que le journal intime permet. Elle montre comment les enfants de huit ans peuvent très bien, hors de toute contrainte scolaire, s’approprier, petit à petit, le genre «journal» par bricolage. Sa devise semble être «apprendre à écrire en écrivant librement». Mais pour autant, elle n’exclut pas l’idée de la part du scolaire dans l’extrascolaire. En effet, en citant Philippe Lejeune et Catherine Bogaert¹⁷, elle souligne que l’appropriation du genre serait, pour l’enfant, une «progressive intériorisation des gestes enseignés à l’école». C’est ainsi que «Le cahier intime est le petit frère du cahier scolaire.» En se référant ici encore à Philippe Lejeune, elle postule que la pratique de l’écriture du journal permet non seulement de développer les «compétences» d’écriture à la première personne, mais aussi d’aborder l’hétérogénéité de l’écriture : «[...] la lente construction de la compétence à écrire des textes à la première personne [...] se développe en même temps que “l’art de l’anecdote”, “l’art de l’intrigue” et l’art du “commentaire” [...]».

Marie-Claude Penloup remet aussi en cause l’utilisation des modèles génériques au début de l’apprentissage scolaire de l’écriture. Pour elle, une pratique libre serait plus favorable. C’est d’ailleurs ce que souligne Dominique Bucheton¹⁸ en citant Sylvian Auroux : «L’analyse du langage, sa grammatisation, ne précède pas l’invention de l’écriture.» Cette idée n’exclut cependant

16. M.-Cl. Penloup, «Journaux intimes de jeunes enfants. Enjeux didactiques d’une analyse de l’écriture de soi hors école», dans «L’écriture de soi et l’école», *Repères*, n° 34, 2006.

17. Ph. Lejeune et C. Bogaert, *Un journal à soi. Histoire d’une pratique*, Textuel, 2003.

18. S. Auroux, *La Philosophie du langage*, PUF, 1996, cité par D. Bucheton, *op. cit.*, 1997.

pas les écrits génériques. Marie-Claude Penloup précise qu'il ne s'agit pas d'une quelconque dualité ou concurrence entre les deux types d'écritures. Elle les propose comme complémentaires.

Pour le début de l'apprentissage et pour favoriser l'écriture libre, est avancée l'idée d'utiliser les journaux intimes des enfants, anonymés. On se situe ainsi dans la lignée de l'inventeur du texte libre et d'un théoricien plus récent de ce mode d'écriture, Célestin Freinet et Pierre Clanché. Une lecture des journaux intimes de ses pairs serait susceptible de provoquer l'écriture chez l'élève. De plus, les journaux s'avèrent être aussi «de bons supports pour engager une réflexion sur l'écriture et ses enjeux¹⁹».

Des constats, des questions et des problèmes

Ces travaux mettent donc en évidence les utilisations bénéfiques du journal intime dans la réflexion en didactique sur l'écriture. Dans le premier cas, le journal intime sert de «fiche de données» pour que l'enseignant puisse diagnostiquer les «anomalies» concernant le «sujet-élève»; dans le deuxième, une pratique d'écriture libre dans le journal intime, ainsi que sa lecture, semble donner au sujet non seulement un mode d'expression singulier, mais aussi une certaine «maîtrise» de la «compétence» d'écrire.

Cependant l'utilisation du journal intime dans le champ didactique n'est pas sans poser problème. Il y a d'abord des problèmes d'ordre juridique. Faire venir les écrits intimes des élèves en classe serait d'aller à l'encontre des Droits de l'Homme (Paris, 1948) comme de ceux de l'enfant (New York, 1990) qui assurent le respect de la vie privée et intime de chacun. De plus, il nous paraît invraisemblable que les enfants puissent eux-mêmes, à la simple demande du professeur, livrer leurs histoires personnelles, leurs émotions secrètes, à un enseignant et aux pairs.

Le recours à l'anonymat ne semble pas non plus être une solution pertinente. De ce fait, une lecture de journal intime à l'état pur en classe nous paraît inconcevable. Il faudrait peut-être que le professeur censure certains passages, mais cela ne revient-il pas alors à «supprimer» le sujet du texte? D'ailleurs, en a-t-il le droit? De plus, le but de ces lectures ne semble pas être strictement défini. Que faut-il faire lire précisément? Comment faire les choix? Favorise-t-on une pratique de l'écriture «libre» chez les élèves? Sous quelle forme? Si c'est le journal intime, comme le propose Marie-Claude Penloup, le professeur ne serait-il pas forcé de s'acheminer vers la «zone interdite»?

19. M.-Cl. Penloup, *op. cit.*, 2006, p. 83.

De plus, pour suivre l'évolution du sujet et de ses compétences en construction, le professeur devrait régulièrement lire le journal de chaque élève parce que, comme le dira Edgar Morin, «si n'importe qui peut dire "je", personne ne peut le dire à ma place. Donc le "je" est unique pour chacun²⁰». N'est-ce pas aussi trop demander aux enseignants ? D'ailleurs, dans ce cas, l'accent ne semble pas être mis sur le «sujet actant», mais plutôt sur le «sujet ayant agi». Le professeur n'est pas un spectateur direct du sujet acteur, mais il adopte plutôt une posture de critique cherchant à esquisser les traits du sujet dans le journal. Nous avons aussi l'impression que le sujet en question est le sujet psychoaffectif et le sujet social, alors que les enjeux scolaires ne semblent pas être suffisamment pris en considération. Aucune allusion explicite ne semble être faite au contexte scolaire (le rôle de l'enseignant, la classe/le groupe, l'apprentissage collectif, la progression, etc.), ni clairement à la construction du sujet scolaire en termes de savoirs et de savoir-faire.

Tels qu'ils ont envisagés par les travaux cités, il nous paraît dès lors problématique de songer à l'utilisation des journaux intimes à des fins didactiques. Que faut-il faire alors ? Abandonner l'idée du journal intime pour la didactique de l'écriture ?

Le journal d'apprentissage

Dans son article «*Écrire le journal de ses apprentissages*²¹», Jacques Crinon avance l'idée du journal d'apprentissages utilisé dans des classes d'école élémentaire. Ce journal sollicite le «Je» de l'apprenant en termes de savoirs et de savoir-faire scolaire :

[...] l'enseignant demande à chacun de parler de soi, de commenter les activités de la classe, d'exposer sa façon d'apprendre, d'expliquer comment il comprend, pourquoi il ne comprend pas, ce qui lui a plu, ce qui est facile, de communiquer ses difficultés, ses faiblesses, de représenter les nouveaux apprentissages [...] (*ibid.*, p. 124)

De plus, le journal est également libéré des contraintes scolaires (toutes ?) parce qu'il n'est pas l'objet d'évaluation sur lequel l'enseignant puisse apporter des jugements quelconques.

Pour Jacques Crinon, «apprendre est le projet commun à la classe et se constituer en sujet autonome suppose de confronter son point de vue à celui des autres» (*ibid.*, p. 136). C'est dans cette optique que l'écriture du journal

20. Article cité, p. 51.

21. J. Crinon, «Écrire le journal de ses apprentissages», dans D. Bucheton et J.-Cl. Chabanne éd., *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire*, PUF, 2002.

se fait sur deux temps (un temps à la maison et un temps à l'école) ; il est ainsi porteur d'une double possibilité de réflexion : réflexion personnelle et réflexion collective. En effet, l'apprenant expose, à travers la lecture, les idées élaborées à la maison. Cette lecture est suivie par un débat collectif²² où tous les participants sont libres de prendre la parole. Les questions, les commentaires des pairs favorisent « l'activation » et « la restructuration » des connaissances. L'élève pourra, par la suite, incorporer les connaissances lors sa prochaine entrée dans son journal.

De plus, le travail collaboratif semble jouer un rôle important au niveau socio-affectif, d'où découlent des relations plus sereines entre les élèves et avec le maître. Ceci encourage le sujet à se manifester plus librement. « L'audience » valorise la parole de l'apprenant et lui permet de s'exprimer, d'argumenter et de se développer. En d'autres termes, les interactions favorisent la co-construction du sujet et des savoirs²³.

Question d'écriture

Du point de vue de l'écriture, ces journaux d'apprentissage démontrent une augmentation progressive du volume des écrits produits, grâce à des textes de plus en plus étoffés. On obtient des textes « vivants », marqués par une volonté de dire, de faire sens pour soi et pour les autres. Les effets de l'écriture de ce type de journal sont aussi remarqués dans l'écriture de fiction. En effet :

[...] l'exercice quotidien de l'écriture donne aisance et confiance en soi en même temps que cet usage quotidien amène une utilisation plus experte du langage écrit, même si les textes sont encore imparfaits. (*ibid.*, p. 128).

Au fil du temps, les formes argumentatives disparaissent comme si les élèves ne se contentaient plus de la simple transcription mais se mettaient à évoquer à l'écrit, et ceci tout en adoptant un point de vue personnel, les contenus qui ont fait l'objet des échanges verbaux en classe. Les journaux sont marqués par une apparition très fréquente des formes narratives du « compte rendu organisé chronologiquement » au « récit proprement dit » (*ibid.*, p. 138). De plus, le passage par le récit est une étape fondamentale pour que les élèves donnent sens et cohérence à leur expérience d'élèves, en rassemblant et en organisant les fragments. L'hypertextualité semble jouer ici un rôle important. L'élève se (re)construit, en permanence, en assimilant les fragments épars du journal.

22. La question des échanges verbaux en classe est largement traitée dans *Le Français aujourd'hui*, n° 113, 1996.

23. D. Bucheton et É. Bautier, « Interactions : co-construction du sujet et des savoirs », *Le Français aujourd'hui*, n° 113, 1996.

Journal intime ? Journal d'apprentissage ?

Malgré des intérêts certes incontestables, les journaux d'apprentissages (comme leurs homologues les journaux intimes) sont également contraints à des limites. Marie-France Bishop²⁴ souligne que leur principal objectif est «la construction du sujet cognitif et son autonomie face aux savoirs qu'il doit élaborer de manière individuelle.» De plus, malgré leur caractère «semi-privé», ces journaux sont «élaborés dans un contexte institutionnel précis qui les détermine».

Aussi, ne considérer que le sujet cognitif reviendrait à ne pas prendre en considération la complexité du sujet didactique²⁵, lequel, bien qu'il soit triple-ment situé institutionnellement, pédagogiquement et disciplinairement, «[...] a, comme tout sujet, sa part d'inconscient [...] et se structure comme tel - ou non - au travers de la totalité des dimensions qui constituent l'être humain.» On ne peut pas donc négliger l'histoire personnelle et sociale du sujet qui a sa propre importance dans une perspective didactique. En d'autres termes, «l'expression sujet épistémique [...] tend à expulser d'autres dimensions du sujet (sociales ou affectives) qui participent de ses modes de construction des savoirs».

Ainsi l'école aurait tort de ne prendre en considération que le sujet cognitif. Il faut, au point de vue du sujet, prendre en considération l'«autre vie» de l'élève. C'est-à-dire le sujet psychoaffectif et le sujet social qui entrent aussi dans la constitution du sujet didactique. Ne se trouve-t-on pas alors dans une impasse ? Comme on vient de le voir, on ne peut nier l'importance de l'écriture du journal en didactique, surtout au point de vue de la construction du sujet. Le journal intime semble mettre l'accent sur le sujet psychoaffectif et le sujet social et le journal d'apprentissage sur le sujet cognitif. Si l'on veut vraiment mettre au centre le sujet didactique, il faut alors songer à une pédagogie qui mette en harmonie le sujet scolaire et le sujet extrascolaire. Autrement dit, comment et par quel moyen articuler le scolaire et l'extrascolaire ? On soulignera que c'est une question de première importance en didactique du français.

Le phénomène blogue

Depuis quelques années les «blogues²⁶» font fureur sur Internet. Ils sont nés aux États-Unis et ont, en effet, surgi comme des «virus»; ils ont proliféré de manière extraordinaire dans toutes les sphères de la Toile : privée, académique,

24. M.-Fr. Bishop, «Les écritures de soi à l'école primaire : bref historique d'un genre scolaire», *Repères*, n° 34, p. 38.

25. Y. Reuter, *op. cit.*, 2007, p. 92-93.

26. Le terme anglais est *blog*.

culturelle, professionnelle, commerciale et pornographique²⁷. On ajoutera aussi «politique», compte tenu de l'utilisation très importante des blogues pendant les élections présidentielles (aux États-Unis et en France).

Au début de 1999, on n'en comptait qu'une vingtaine, mais aujourd'hui, il y en a des millions. Le journal consacré aux blogues «Blog Herald²⁸» a relevé l'existence de quelque 70 millions de blogues en juillet 2005. Depuis, le nombre de blogues ne cesse d'augmenter. Le blogue a aujourd'hui un succès phénoménal parmi les jeunes, notamment sur Skyblog²⁹, hébergé par la station radio Skyrock³⁰.

Compte tenu de leurs diversités de formes et d'usages³¹, il n'est pas facile de donner une définition univoque des blogues. Mais nous pouvons tout de même fournir une définition consensuelle voire générale. Selon Torill Mortensen et Jill Walker³², les blogues sont des sites web fréquemment actualisés, souvent personnels, avec des commentaires et des liens. Un blogue contient plusieurs petits billets (*posts*), souvent datés et organisés dans l'ordre chronologique inversé, de sorte que le billet le plus récent figure tout en haut sur la page principale suivi d'autres billets postés auparavant. Les billets les plus anciens sont automatiquement regroupés dans les archives. Ainsi, par analogie, le blogue possède quelques caractéristiques du journal intime traditionnel. Sébastien Paquet³³, de l'université de Montréal, quant à lui, fournit cinq caractéristiques pour définir les blogues : a) La responsabilité éditoriale de l'auteur b) Une structure hypertextuelle c) Des mises à jour fréquentes et un ordre chronologique inversé d) Un accès gratuit et public au contenu e) L'archivage.

27. T. Mortensen, J. Walker, «Blogging Thoughts : Personal Publication as an Online Research Tool», dans A. Morrison éd., *Researching ICTs in Context*, Oslo : InterMedia, université d'Oslo, 2002, p. 249-279.

28. <http://www.blogherald.com/2005/07/19/blog-count-for-july-70-million-blogs/>, consulté le 6 octobre 2007.

29. <http://www.skyrock.com/blog/>, consulté le 6 octobre 2007.

30. Par exemple, sur l'hébergeur Skyblog, on a pu compter le mardi 2 octobre 2007 à 14 h : 22 ; 4 915 blogues créés et 215 586 articles publiés et, à 15 h : 22 ; 5 677 blogues créés et 246 689 articles publiés. Cette petite comparaison montre comment le blogue se popularise parmi les jeunes. Mais tout ceci n'est qu'une partie de l'histoire. Il y a plusieurs hébergeurs qui proposent de créer les blogues gratuitement et qui témoignent de beaucoup de succès (Blogger, OverBlog, CanalBlog, Blog4Ever, Blog.fr, UnBlog, ZeBlog, etc).

31. Voir les différents types de blogues : <http://www.francparler.org/parcours/blogs.htm>, consulté le 10 octobre 2007.

32. T. Mortensen est professeur associé au Volda Collège, Norvège. J. Walker est chercheuse en hypertexte narratif et également théoricienne en carnets Web et en hypertexte.

33. S. Paquet, «Personal knowledge publishing and its uses in research», Seb's OpenResearch. Author, 2002. <http://radio.weblogs.com/0110772/stories/2002/10/03/personalKnowledgePublishingAndItsUsesInResearch.html>, consulté le 13 novembre 2007.

La rubrique «journal intime» sur les sites hébergeurs amène à faire un constat surprenant. Ces «journaux intimes», qui sont en effet très nombreux, sont, de fait, livrés aux regards de tous les internautes. C'est pour cette raison que certains ont préféré l'épithète «*extime*³⁴» à celle d'«*intime*»; «*extime*» désigne étymologiquement un journal intime public³⁵.

Pour Torill Mortensen et Jill Walker, les blogues demeurent à la frontière de ce qui est privé et de ce qui est public. L'image se rapproche de la conversation «mesurée» d'un convive dans un salon français du XIX^e siècle. Le salon est celui d'une personne particulière, mais il est aussi un lieu de discussions publiques. De la même façon, le blogue appartient à l'individu qui l'a créé, mais il est aussi un «lieu» public : tous les internautes peuvent lire le blogue, peuvent même laisser des commentaires (grâce à la fonction «commentaire» du blogue), ce qui, cependant, n'est pas possible sans l'«autorisation» du «blogueur» ou utilisateur du blogue. Celui-ci a ainsi un total contrôle éditorial sur son blogue.

Torill Mortensen et Jill Walker ajoutent que ces journaux extimes numériques expriment ainsi l'attitude et les convictions de l'auteur. Ils relèvent de la «subjectivité», laquelle n'est pas forcément «intime». En d'autres termes, les blogues comportent en eux les micro-événements (personnels ou/et professionnels) de la vie quotidienne d'un blogueur qu'il est susceptible de partager avec les autres. Ce nouveau mode d'expression personnelle constituerait une autre expansion de la sphère publique dans le privé.

Le blogue et la construction de l'identité

Comme on vient de le voir, un blogueur écrit pour soi-même en même temps que pour les autres. Lilia Efimova de l'Insitut Telematica, (Pays-Bas) et Aldo de Moor de l'université de Tilburg (Pays-Bas) diraient qu'un blogueur est engagé en deux types de «conversations» : conversation avec lui-même et conversation avec les autres³⁶. De ce fait, le blogueur se trouverait dans un rapport intersubjectif qui construit sa propre subjectivité. En effet, écrire sur un blogue demande un certain positionnement de la part du blogueur par rapport aux autres, ce qui est valable pour tout acte de communication comme le soulignent Dominique Bucheton et Élisabeth Bautier («prendre la

34. M. Tournier, *cité par* Fr. Simonet-Tenant, *Le Journal intime*, Nathan/HER, 2001, p. 11.

35. <http://fr.wikipedia.org/wiki/Blog>, consulté le 12 octobre 2007.

36. A. De Moor, L. Efimova, «An argumentation analysis of weblog conversations», Actes de la 9^e conférence «Language-Action perspective on communication modelling», Rutgers University, New Jersey, New Brunswick, USA, 2-3 juin 2004, http://doc.telin.nl/dsweb/Get/Document-41656/lap2004_demoor_efimova.pdf, consulté le 3 janvier 2008.

parole, écrire, [...] exige de la part du locuteur un nécessaire positionnement, conscient ou inconscient. [...] La mise en mots conduit à une présentation de soi, une construction identitaire [...]»³⁷). On peut donc postuler que le blogue est un lieu de «confrontation» de plusieurs «Je».

Si, comme le dit Dominique Bucheton, «le sujet a besoin de l'autre pour se voir³⁸», ne peut-on dire aussi, sur un ton humoristique, que le sujet a aujourd'hui besoin du blogue pour se voir? Nous ne mésestimons pas l'intérêt des échanges verbaux, mais l'écrit permet mieux «de visualiser sa pensée et sa langue» (*ibid.*, p. 122) et donc laisse un espace pour l'autoréflexion. L'Autre permet au sujet de se voir mais aussi, comme le dit Claude Coste en citant Barthes, «pour passer à un degré d'existence supérieur» : «je demande au visage de l'autre, inlassablement... qu'est-ce que je vau? [...] L'autre est mon bien et mon savoir : moi seul le connais, le fais exister dans sa vérité... Inversement, l'autre me fonde en vérité : ce n'est qu'avec l'autre que je me sens «moi-même»³⁹».

Rebecca Blood⁴⁰ (elle-même blogueuse et auteure américaine de plusieurs ouvrages et articles sur les blogues) explicite comment la tenue du blogue l'a aidée à mieux se connaître. En effet, en écrivant sur son blogue, elle a pu redécouvrir ses propres centres d'intérêt auxquels elle n'avait pas fait attention auparavant. On peut alors parler de la fonction rétrospective propre à l'écriture diaristique. Elle souligne également un renforcement d'une opinion de soi positive : «En composant mon texte hyperlié chaque jour je réfléchissais soigneusement à mes propres opinions et idées et commençais à ressentir que ma façon de voir était unique et importante.»

Il faut aussi souligner que tous les billets d'un blogue sont regroupés dans les archives ; chaque billet peut être recherché grâce au *permalink*, lien hypertexte pointant vers un billet spécifique dans les archives d'un blogue, permettant l'accessibilité en permanence. Si chaque billet agit comme un miroir, l'individu se construit en permanence une ou des images de lui-même. C'est le cas de Rebecca Blood. Pour elle, le partage des micro-événements de la vie quotidienne avec les autres blogueurs et la relecture successive de son propre blogue permettent au blogueur de reconstituer le «moi en miettes⁴¹». En effet, «ces fragments, assemblés au fil des mois, peuvent fournir une vue

37. D. Bucheton et É. Bautier, *op. cit.*, 1996, p. 27.

38. D. Bucheton, *op. cit.*, 1997, p. 20.

39. Cl. Coste, *op. cit.*, 1998, p. 185.

40. R. Blood, «Weblogs : A history and perspective», http://www.rebeccablood.net/essays/weblog_history.html, 2000, consulté le 2 décembre 2007.

Traduction en français disponible sur : <http://www.elanceur.org/Traductions/Rebecca-BloodWeblogsHisto.html>.

41. G. Gusdorf, cité par Simonet-Tenant, *op. cit.*, 2001, p. 12.

vraiment intime et inattendue de ce qu'est être un être particulier dans un lieu particulier à un moment particulier».

Les blogues et la construction des savoirs

En reprenant les analyses de Vygotski, Dominique Bucheton et Élisabeth Bautier mettent en évidence un fait important :

[...] le savoir et la culture s'acquièrent dans un double processus d'abord inter-subjectif (entre personnes) : c'est-à-dire dans les rapports sociaux normés, dans des formes elles-mêmes normées et socialement construites [...], puis intrasubjectif : l'appropriation et l'intériorisation des savoirs. Ce double processus place la culture dans une sorte de tension entre objectivité (universalité) et subjectivité (reconstruction, incorporation singulière du savoir)⁴².

Le caractère public et les différentes fonctionnalités du blogue, notamment la fonction «commentaire», permettent au blogue d'être un mode de communication asynchrone : l'émission et la réception des échanges sont différées dans le temps. Un blogueur peut alors échanger et tisser les liens avec les autres blogueurs, ce qui explique le fait que le blogue est un excellent outil de socialisation. Certes, comme nous venons de le voir, en échangeant avec les autres, un blogueur est (consciemment ou inconsciemment) «en conversation» avec lui-même. Par conséquent, il se trouve, lui aussi, dans un rapport *inter* et *intra* subjectif.

En effet, la publication des billets permet à l'utilisateur du blogue de socialiser son point de vue. Les lectures et les commentaires d'autres blogueurs peuvent apporter le savoir nouveau que le blogueur peut incorporer pour ainsi «étoffer» son texte. L'idée devient plus claire si l'on imagine, par exemple, une classe comme une «communauté» de blogueurs. Une même consigne peut susciter des réactions et des points de vue différents des élèves. La lecture des blogues de ses pairs peut permettre à un élève d'intégrer, *via* la (les) réécriture(s), une multitude de connaissances dans son propre texte pour l'«épaissir». Nous parlons certes de l'*épaississement sémantique*⁴³ du texte.

De plus, la structure hypertextuelle du blogue permet à un blogueur de s'auto-analyser, de voir sa propre progression aux différentes étapes et donc d'être plus conscient de son évolution. Ainsi, le blogue favorise l'auto-réflexion et l'auto-fondation, aptitudes caractéristiques du sujet⁴⁴.

42. D. Bucheton et É. Bautier, *op. cit.*, 1996, p. 26.

43. D. Bucheton, «L'épaississement du texte par la réécriture», dans J. David et S. Plane, *L'Apprentissage de l'écriture de l'école au collège*, PUF, 1996.

44. A. Renaut, article «Sujet», dans S. Mesure et P. Savidan, *Le Dictionnaire des Sciences humaines*, PUF, 2006, cité par M.-M. Bertucci, «La notion de sujet», dans «Sujet lecteur, sujet scripteur, quels enjeux pour la didactique»? *Le Français aujourd'hui*, n°157, 2007, p. 11.

En guise de conclusion

Dans le cadre limité de cet article, il aurait eu été trop prétentieux d'arriver à des solutions concrètes. Nous avons pu problématiser l'utilisation du journal intime ainsi que celle du journal d'apprentissage en didactique. L'un étant penché sur l'extrascolaire et l'autre sur le scolaire, le clivage important qui existe entre les deux semble exclure la possibilité de prendre le sujet dans sa globalité (du moins dans une perspective didactique).

Nous avons vu aussi qu'un blogueur ou un «sujet bloguant» peut être à la fois un sujet psychoaffectif et social, mais aussi un sujet (socio-) cognitif. De ce fait, d'un point de vue didactique, le blogue pourrait avoir, à la fois, les caractéristiques du journal intime et du journal d'apprentissage. Le caractère à la fois public et privé du blogue peut diminuer considérablement l'écart entre le scolaire et l'extrascolaire. L'utilisation du blogue en classe permettrait donc de donner au sujet didactique une nouvelle façon de se déployer. Mais la tâche est-elle si simple ?

En effet, l'utilisation du blogue en classe soulève une nouvelle série de problèmes. Soo Wai Man⁴⁵ de Temasek Polytechnic, (Singapour) en souligne deux : l'accès inéquitable à Internet et les réticences de certaines personnes à l'utilisation des nouvelles technologies. Marcus O'Donnell de l'université de Wollongong (Australie)⁴⁶ met en évidence quatre nécessités : apprendre l'environnement technologique ; développer une vue initiale de l'utilisation des blogues ; s'insérer en conversations et développer une voix⁴⁷. Aldo de Moor et Lilia Efimova⁴⁸ parlent de la difficulté à reconstruire les «conversations» via les blogues, celles-ci étant fragmentées et dispersées dans une structure hypertextuelle complexe.

Certes la plupart des problèmes cités ci-dessus ne constituent pas de grands obstacles pouvant empêcher l'utilisation des blogues en classe. Pour les soucis matériels, la présence d'une salle informatique équipée d'Internet permettrait de les résoudre. Une pratique régulière pourrait donner aux élèves une occasion de se familiariser avec les blogues et leurs différents enjeux.

45. Soo Wai Man, «Strategies for educational blogs», colloque Educational research association of Singapore, 2004, http://www.edublog.net/files/papers/strategies_for_educational_blogs.pdf, consulté le 2 janvier 2008.

46. M. O'Donnell, «Blogging as pedagogic practice : artefact and ecology», Blogtalk Downunder, Sydney, 19-22 May, 2005, http://incsub.org/blogtalk/?page_id=66, consulté le 16 janvier 2008.

47. Traduction libre de l'auteur de l'article.

48. A. De Moor et L. Efimova, *op. cit.*, 2004.

Des débats et des discussions ouvertes en classe peuvent également fournir certaines réponses. D'ailleurs, sachant que dans le milieu des adolescents le phénomène est en pleine croissance, il nous paraît judicieux de proposer une intégration de ce nouvel outil dans le contexte scolaire.

Dans le cadre de ma thèse, je m'intéresse actuellement à la question de la construction du sujet didactique grâce aux blogues en FLM (niveau collège) et en FLE. Comment le sujet scripteur se déploie-t-il dans l'espace du blogue ? Comment le blogue facilite-t-il la construction et d'éventuelles mutations du sujet scripteur ? Comment les différentes spécificités et fonctionnalités du blogue peuvent-elles aider à la construction du sujet ? Comment écrit-on sur les blogues ? Quelles sont les spécificités de cette écriture ? Comment ce moyen favorise-t-il l'écriture de soi ? Quels intérêts la didactique peut-elle en tirer, particulièrement la didactique de l'écriture ?

Pour tenter de répondre à ces questions, une première idée de dispositif serait d'amener les élèves à créer chacun un blogue individuel. Ceci pour inculquer le sentiment de responsabilité pour que l'élève puisse lui-même gérer son espace personnel. Dès le début, l'élève devrait se sentir « auteur » de son blogue. Dans un premier temps, des consignes du professeur portant sur les sujets d'actualité ou des thèmes généraux peuvent très bien déclencher l'écriture. Ensuite l'enseignant pourra complexifier la tâche en aiguillant les blogueurs vers certaines pratiques propres à l'écriture scolaire. Cette idée rejoint celle de Marie-Françoise Chanfrault-Duchet⁴⁹. Pour elle, en effet,

[...] la question des dosages de la subjectivité psycho-affective pourrait constituer une entrée intéressante, pour tenter de résoudre l'épineux problème de la progression. [...] Dans cette perspective, (on peut induire) un fort investissement du sujet psycho-affectif dans les devoirs. On pourrait ensuite alléger le poids de ce pôle, pour faire porter progressivement l'investissement vers les contraintes liées à l'univers scolaire de discours.

Dans notre démarche, nous pensons nous appuyer sur le modèle d'Anne Bartlett-Bragg⁵⁰ de l'université de Technologie, Sydney (Australie), qui montre comment, au fil du temps, en cinq étapes, les élèves parviennent à devenir des blogueurs autonomes pouvant eux-mêmes utiliser librement le blogue pour en explorer et exploiter les différentes aptitudes. Elle constate une évolution progressive dans la manière de penser des blogueurs ainsi que dans leur manière d'écrire. Un changement significatif les fait passer de quelques jalons d'écriture (des monologues) vers une écriture plus consciente et élaborée (des dialogues réflexifs) fortement marquée par la subjectivité du

49. M.-Fr. Chanfrault-Duchet, *op. cit.*, 2006, p. 102.

50. A. Bartlett-Bragg, « Blogging to learn », The Knowledge Tree, n° 4, décembre 2003, http://www.csus.edu/indiv/s/stonerm/Blogging_to_Learn.pdf, consulté le 6 janvier 2008.

blogueur. Il s'agit de se construire et de s'assumer non seulement en tant que lecteur, mais aussi comme auteur conscient de soi-même et de sa singularité. Réfléchir et se réfléchir avec soi-même et avec les autres pour produire collectivement des savoirs.

Compte tenu des modalités du modèle d'Anne Bartlett-Bragg pour la construction du sujet blogueur autonome, nous pouvons postuler qu'une transposition adaptée en didactique de ce modèle et l'imagination de l'enseignant peuvent donner au sujet scripteur une occasion

[...] de s'assumer comme l'auteur de son texte, auteur parvenu, après un travail précis, à maîtriser dans l'écriture tous ses *je* : singulier, psycho-affectif, social, apprenant-scripteur, épistémique et cognitif, en les organisant dans un *je* scolaire, autrement dit un *je* d'élève⁵¹.

Certes le succès du blogue dans une classe dépendra de la façon dont il «entre en harmonie» dans le cadre d'un dispositif pédagogique. Il faut dès lors songer aux différentes possibilités d'intégrer le blog en classe pour que la «magie» opère véritablement...

51. M.-Fr. Chanfrault-Duchet, *op. cit.*, 2006, p. 100.